



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE LETRAS CLÁSSICAS E VERNÁCULAS
LICENCIATURA EM LÍNGUA PORTUGUESA

LENDERSON FERNANDES CHAGAS

A escrita na Educação de Jovens e Adultos: um estudo a partir da prática docente na Escola Estadual Indígena Guilherme da Silveira- Rio Tinto-PB

JOÃO PESSOA - PB

2018

LENDERSON FERNANDES CHAGAS

A escrita na Educação de Jovens e Adultos: um estudo a partir da prática docente na Escola Estadual Indígena Guilherme da Silveira - Rio Tinto-PB

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras da Universidade Federal da Paraíba como requisito para obtenção do grau de Licenciado em Letras, habilitação em Língua Portuguesa.

Orientadora: Prof^a.Dr^a.Quezia Vila Flor Furtado

JOÃO PESSOA-PB

2018

C433e Chagas, Lenderson Fernandes.

A escrita na Educação de Jovens e Adultos: um estudo a partir da prática docente na Escola Estadual Indígena Guilherme da Silveira - Rio Tinto-PB / Lenderson Fernandes Chagas. - João Pessoa, 2018.

56 f. : il.

Orientação: Profª Drª Quezia Vila Flor Furtado Furtado.
Monografia (Graduação) - UFPB/CCHLA.

1. Aprendizagem.Escrita.Educação de Jovens e Adultos.
I. Furtado, Profª Drª Quezia Vila Flor Furtado. II.
Título.

UFPB/CCHLA

LENDERSON FERNANDES CHAGAS

A escrita na Educação de Jovens e Adultos: um estudo a partir da prática docente na Escola Estadual Indígena Guilherme da Silveira - Rio Tinto-PB

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras da Universidade Federal da Paraíba como requisito para obtenção do grau de Licenciado em Letras, habilitação em Língua Portuguesa.

RESULTADO: _____ NOTA: _____

João Pessoa, _____ de _____ de _____.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Quezia Vila Flor Furtado (Orientadora)
Universidade Federal da Paraíba

Prof^a. Dr^a. Juliene Lopes Ribeiro Pedrosa (Examinadora)
Universidade Federal da Paraíba

Prof^a. Dr^a. Isabel Marinho da Costa (Examinadora)
Universidade Federal da Paraíba

Ensinar é um exercício de imortalidade. De alguma forma continuamos a viver naqueles cujos olhos aprenderam a ver o mundo pela magia da nossa palavra.

Rubem Alves

AGRADECIMENTOS

A Deus, grande autor da minha história, que está sempre ao meu lado e muito me ajudou dando-me sabedoria para que eu chegasse até a conclusão deste trabalho.

Aos meus pais, Cristina Fernandes e Lenilson Chagas, por terem sido meus primeiros professores me ensinando bons princípios, por todo amor e carinho com que me educaram e por sempre me incentivarem nos estudos.

Ao meu irmão, Pedro Chagas, por todos os momentos compartilhados desde a nossa infância e por sua grande amizade.

À minha querida esposa, Monise Melo, por todo apoio, companheirismo, amor e cuidado, sempre me incentivando durante a minha formação.

Aos meus sogros, Maria de Lurdes e João Edvaldo, e ao meu cunhado, Diego Melo, por todo apoio e carinho.

À minha orientadora, Profa. Quezia Vila Flor Furtado, a qual tenho como grande modelo de educadora, por toda atenção, disponibilidade e pelas contribuições para a minha formação a partir de seus ensinamentos.

À banca examinadora, pelas considerações feitas para o aprimoramento deste trabalho.

Aos meus colegas da turma de Letras-Português 2012.1, os quais muito contribuíram para meu aprendizado durante o curso.

Ao meu grande amigo Roberto Silva, parceiro inseparável durante a graduação, com quem muito aprendi e pelo qual tenho grande admiração.

À minha colega Weruska Coutinho, que muito contribuiu para o meu aprendizado, compartilhando comigo momentos de alegrias e conquistas durante o curso.

A todos os professores que contribuíram para minha formação acadêmica, dentre os quais destaco Sergio de Castro Pinto, Juliene Pedrosa e a minha orientadora Quezia Furtado.

Por fim, a todos os meus familiares e amigos que sempre acompanharam minha trajetória e sonharam junto comigo com a realização desta primeira etapa.

RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo analisar o processo de aprendizagem da escrita na Educação de Jovens e Adultos, e suas dificuldades em relação à coesão e coerência textuais. Este estudo fundamentou-se nas contribuições de Furtado (2010, 2015), Freire (2005), Schwartz (2012), Soares (2002), Kleiman (1995), Fávero (1991) e Koch e Elias (2012). O campo de pesquisa foi a Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental e Médio Guilherme da Silveira, localizada na aldeia Monte mor, Rio Tinto-PB. Os sujeitos participantes da pesquisa foram cinco alunos dos ciclos III e IV da escola mencionada, no ano de 2017. A metodologia utilizada foi de caráter qualitativo, e utilizamos a observação participante proposta por Richardson (1999). Concluímos que os alunos da Educação de Jovens e Adultos apresentam dificuldades de escrita, e nesse sentido, o professor deve aprimorar sua didática para auxiliá-los, objetivando alcançar melhorias significativas.

Palavras-chave: Aprendizagem. Escrita. Educação de Jovens e Adultos.

ABSTRACT

The present work aimed to analyze the learning process of writing in EJA - Educação de Jovens e Adultos (Youth and Adult Education), and its difficulties regarding cohesion and coherence in the text. The contributions of Furtado (2010; 2015), Freire (2005), Schwartz (2012), Soares (2002), Kleiman (1995), Fávero (1991) and Koch and Elias (2012) had an important role in fulfilling this study. The research field was the Indigenous State School for Elementary and Middle School Guilherme da Silveira, located in Monte Mor village, Rio Tinto-PB. The research participants were five students from cycles III and IV of the aforementioned school, in 2017. The methodology applied was qualitative, and we used the participant observation proposed by Richardson (1999). We conclude that EJA students have difficulties concerning their writing skill, and in this sense, the teacher should improve his didactics to assist them, with the aim of achieving significant improvements.

Keywords: Learning. Writing. Youth and Adult Education.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
2. A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E O PROCESSO DA ESCRITA	13
2.1 Educação de Jovens e Adultos: algumas reflexões	13
2.2 O processo da escrita e concepções	19
2.2.1 O ensino de Língua Portuguesa na educação de jovens e adultos	22
2.2.2 A escrita na Educação de Jovens e Adultos	25
2.3 Coesão e coerência: mecanismos da textualidade	27
3. CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DA PESQUISA E OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	31
3.1 Campo da pesquisa	31
3.2 Sujeitos da pesquisa	34
3.3 Procedimentos metodológicos	35
4. ANÁLISE TEXTUAL: PRODUÇÃO ESCRITA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	37
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	50
REFERÊNCIAS	52
ANEXOS	53

1. INTRODUÇÃO

Sabemos que a prática da escrita (produção textual), principalmente nas escolas públicas, é recebida com resistência por grande parte dos alunos e, conseqüentemente, esse fator contribui para a falta de bons resultados. Um bom exemplo para confirmar tal fato é o alto índice de notas baixas na prova de redação do ENEM, que é reflexo, na maioria das vezes, de uma prática pedagógica descontextualizada.

Observando a realidade da educação no Brasil, em especial da Educação de Jovens e Adultos (EJA), fomos motivados a refletir sobre como essa prática é desenvolvida nesta modalidade de ensino. Observaremos, por exemplo, como ela ocorre, quais os problemas detectados, quais têm sido os resultados e que estratégias podem ser pensadas para melhorar o desenvolvimento dos alunos. Esta observação será realizada na escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental e Médio Guilherme da Silveira, que fica situada na aldeia Monte mor, na cidade de Rio Tinto-PB.

Com um olhar voltado para a prática docente, somos levados a refletir sobre os fatores que estão a ela associados. Sabemos que os professores enfrentam diariamente diversas situações em sala de aula. Cada disciplina com sua dificuldade, cada professor com sua metodologia e cada aluno com suas particularidades; todos estão compartilhando um mesmo espaço. Especificamente, cada disciplina é aceita e compreendida de forma diferente pelos discentes.

Enquanto professores de língua portuguesa, devemos nos preocupar cada vez mais com o desenvolvimento da escrita de nossos alunos, visto que este é um eixo imprescindível para o desenvolvimento intelectual deles. E como já foi citado anteriormente, vemos um grande déficit apresentado pelos alunos quando a eles é solicitada, por exemplo, uma produção textual ou até mesmo a leitura de um texto em voz alta na sala de aula.

Esta problemática, tão presente em nosso dia a dia, começou a nos causar uma grande inquietação. Ao nos depararmos com as dificuldades dos alunos no decorrer de nossas aulas, fomos percebendo a necessidade de se trabalhar a

escrita a partir de um novo olhar. Ou seja, seria o momento de repensar nossas metodologias.

Desde os nossos estágios durante a graduação, trazemos essa inquietação no que diz respeito ao processo de aprendizagem da escrita na Educação de Jovens e Adultos. Nesses primeiros contatos com a realidade em sala de aula (estágios), percebemos o quão difícil é trabalhar a escrita com pessoas que não tiveram um bom aproveitamento escolar na infância e agora retomam ou se apresentam pela primeira vez aos estudos.

Durante nossos estágios tivemos a oportunidade de observar turmas do fundamental II e, posteriormente, do ensino médio da Educação de Jovens e Adultos. Nessas observações conseguimos constatar que a relação entre escrita, professor e alunos ainda é pouco produtiva, no entanto, pode sempre melhorar a partir de inovações na didática adotada pelo docente.

Diante das experiências vivenciadas nos estágios e, em seguida, as da sala de aula, agora como profissional da educação, após assumirmos duas turmas da EJA (ciclos III e IV), fomos provocados a buscar estratégias para se trabalhar a escrita com o objetivo de alcançar melhores resultados no que se refere a uma boa produção textual, por exemplo. Para tanto, foi necessário fazer o diagnóstico deste período de experiências para desenvolvermos este trabalho. Foi a partir das vivências anteriormente mencionadas que surgiu o eixo da nossa pesquisa, uma vez que ao vermos as dificuldades dos alunos em relação à escrita nestas experiências, fomos instigados a refletir sobre tal tema.

Considerando os fatos mencionados, somos levados a um questionamento: o que fazer diante da dificuldade de aprendizagem da escrita na Educação de Jovens e Adultos? De um lado, está o professor insatisfeito com o desempenho dos alunos, e de outro, os discentes descontentes com sua didática. Como melhor intervir diante de tal realidade? A resposta pode estar na prática, nos procedimentos que faremos enquanto professores responsáveis por aproximar os alunos da escrita. Contudo, essa aproximação deve ser feita de forma atrativa, para que os alunos desenvolvam suas habilidades e competências. Sabemos que essa prática tem suas complexidades e por isso exige muita cautela ao executá-la.

Nesse contexto, nosso estudo se deu com base em alguns objetivos. A princípio, tivemos como intuito analisar o processo de aprendizagem da escrita na Educação de Jovens e Adultos. Para isso, tivemos como objetivos específicos verificar quais são as dificuldades de aprendizagem da escrita dos alunos da EJA, buscando identificar os aspectos relacionados à coesão e coerência; identificar atividades que despertem a motivação dos alunos na aprendizagem da escrita e refletir sobre as estratégias didático-pedagógicas nesse processo.

Sendo assim, a relevância deste trabalho contribui para que se crie uma nova visão em relação à prática da escrita na Educação de Jovens e Adultos, considerando que as reflexões aqui feitas poderão auxiliar os professores de língua portuguesa a repensarem suas didáticas, promovendo uma metodologia que seja significativa para os alunos, e dessa forma, venham a obter, possivelmente, melhores resultados.

Este trabalho está organizado em três capítulos. No capítulo I, apresentamos reflexões sobre algumas especificidades da Educação de Jovens e Adultos trazidas por Furtado (2010, 2015) e Freire (2005); expomos algumas concepções de escrita a partir de Schwartz (2012), Soares (2002), Kleiman (1995), entre outros; e definições de coesão e coerência segundo Fávero (1991), e Koch e Elias (2012). No segundo capítulo, fizemos a caracterização da metodologia, campo e sujeitos da pesquisa. Em seguida, apresentamos a análise dos textos, no terceiro capítulo, de cinco de nossos alunos da EJA. Posteriormente, trazemos nossas considerações finais, apresentando os resultados obtidos.

2. A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E O PROCESSO DA ESCRITA

2.1 Educação de Jovens e Adultos: algumas reflexões

Ao falarmos em Educação de Jovens e Adultos (EJA), devemos observar todo o seu contexto. Vários são os fatores que estão direta ou indiretamente associados a essa modalidade de ensino, como, por exemplo, o contexto social, que abrange família, trabalho e situação econômica; o fracasso escolar, que tem grande relação com a atual situação em que se encontram esses educandos, quando agora eles terão uma nova oportunidade para recuperar o tempo que passou. Podemos citar ainda, dentre tantos outros fatores, os conflitos em sala de aula causados, em grande parte, pelas diferenças de idades. Tais fatores podem ser condicionantes para o sucesso ou fracasso dos alunos que estão inseridos nesse contexto.

Percebemos que em grande parte dos casos, a convivência e as experiências vividas em seu próprio ambiente familiar podem contribuir para uma formação escolar superficial, quando os pais muitas vezes não tiveram a oportunidade de estudar e precisaram trabalhar desde cedo, podendo isso se perpetuar na família, e um bom exemplo para mostrar essa realidade é o curta metragem¹ “Vida Maria”. Acerca desse assunto, Furtado (2015, p. 120) diz que “[...] a maioria desses jovens são filhos e filhas, netos e netas, de pais e avós analfabetos e/ou de pouca escolarização e chegam às nossas escolas com a vida até incerta”.

Diante disso, podemos observar que a construção da formação acadêmica de cada um poderia começar em casa, entretanto, quando estamos inseridos em um contexto, no qual, a participação escolar foi pouca ou quase nenhuma, possivelmente os filhos terão seguimentos parecidos. Em algumas situações pode ocorrer o contrário, mas em boa parte é assim que acontece. Tomando como exemplo o curta metragem “Vida Maria”, podemos associá-lo à realidade de muitas famílias, pois é uma situação que vem se tornando cada vez mais crítica e cresce de forma preocupante em nossa sociedade.

¹Vida Maria é um curta metragem produzido pelo animador gráfico Márcio Ramos. O vídeo conta a história da personagem Maria José, a qual não teve oportunidade de estudar e ficou limitada aos afazeres da casa. Ao final, entendemos que o curta nos leva a refletir sobre a realidade de muitas famílias, quando o afastamento dos estudos, muitas vezes, passa a ser um ciclo de gerações. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=yFpoG_htum4>. Acesso em: 06/02/2018.

Em se tratando de EJA, uma das grandes problemáticas que vem sendo muito discutida nos últimos anos é a diferença de idade. Tal fator merece atenção especial, visto que ocorrem muitos conflitos em sala de aula em decorrência disso. A convivência diária com pessoas de pensamentos, atitudes, anseios, condutas e, principalmente, comportamentos diferentes pode resultar em uma relação conturbada. Se essa questão fosse levantada em uma sala de aula da EJA, provavelmente iria gerar opiniões contrárias, uma vez que há jovens que preferem estudar apenas com jovens, assim como há adultos que preferem com pessoas de sua idade, mas há também alunos, de ambas as idades, que não veem problema em dividir uma sala de aula com pessoas de idades diferentes da sua. O fato é que essa realidade está presente no cenário da Educação de Jovens e Adultos, e isso deve ser levado em consideração no que diz respeito à participação do professor enquanto mediador do conhecimento. Quanto a isso, vejamos depoimentos dos dois lados:

[...] a minha opinião é assim: era pra ser separado, o adulto num canto e o jovem no outro. Minha mãe mesmo no dia que eu fui lá, ela perguntou a eu: na sua sala tem muito aluno novo? Eu fiquei com vergonha de falar, porque no ano passado tinha mais gente jovem, aí minha cunhada que falou, que só de jovem era eu [...] eu tinha vergonha, porque lá tinha minha mãe, minha irmã. E minha irmã estuda numa sala que tem jovem, pra ela não ficar mangando deus [...] (MARIA, 16 anos) (FURTADO, 2010, p.135)

[...] com os adultos sempre é melhor... porque os jovens bagunçam mais, tira a concentração da gente e os adultos não, sempre interessa mais. Os jovens sempre está bagunçando, tá tirando a gente do tempo sabe? [...] (NILSA, 55 anos) (FURTADO, 2010, p.134).

Podemos observar duas opiniões de certa forma semelhantes, no entanto, ditas por pessoas de idades diferentes que, diante disso, pode haver pouca identificação entre ambos os lados, provocando assim a falta de harmonia em sala de aula. Reconhecendo a necessidade de se ter um consenso em relação ao convívio com outras pessoas, faz-se necessário que o educador procure conduzir da melhor forma possível a relação entre os alunos.

Entretanto, esse problema pode ser resultado da resistência por parte dos adultos em relação ao comportamento dos jovens, e por outro lado, pode ser uma não apreciação por parte destes para com as escolhas dos assuntos a serem trabalhados e, conseqüentemente, a didática utilizada pelo professor não os atrai. Diante disso, começa a surgir a indisciplina.

Em relação a tal fato, observemos a citação de Furtado (2010, p.141):

[...] a situação de comportamento inadequado, ou de indisciplina, é reconhecida como uma característica sempre presente no espaço escolar e interpretada como reação contrária às atividades didático-pedagógicas que estão sendo propostas, por não serem significativas para a vida do/a aluno/a.

Com base nisto, reforçamos a importância de se repensar a forma de trabalhar os conteúdos nas aulas, propondo sempre um ensino que, de fato, tenha significado para estes alunos. Ainda sobre o comportamento em sala, Furtado (2010, p. 142) diz que “[.] sua conduta indisciplinar precisa ser interpretada como uma reação a um tipo de estudo que não tem significado para eles/as, porque são regras que foram estabelecidas sem nenhuma relação com a sua realidade”. Essas palavras trazidas por Furtado reforçam o que falamos anteriormente, sabemos que essa questão é ampla e gera grande discussão. Considerando que essa realidade está presente no cenário da Educação de Jovens e Adultos, devemos tratar tal assunto com sua devida importância.

O público da EJA deve ser tratado de forma diferenciada, pois, de fato, ele é. Como já vimos discutindo, a começar pelos procedimentos metodológicos, até a escolha dos conteúdos, tudo deve ser elaborado de acordo com as necessidades desses educandos, uma vez que, dessa forma, o interesse pelas aulas poderá superar a insatisfação diante do que é trabalhado pelo professor. Como podemos observar nas palavras de Freire (2001, p. 16):

Não é possível a educadoras e educadores pensar apenas os procedimentos didáticos e os conteúdos a serem ensinados aos grupos populares. Os próprios conteúdos a serem ensinados não podem ser totalmente estranhos àquela cotidianidade.

Diante disto, é de suma importância buscar uma metodologia que seja essencialmente acessível, inovando o modo de trabalhar, ou seja, de maior proximidade com a realidade dos alunos, visando sempre suas especificidades para que suas necessidades sejam atendidas e, conseqüentemente, os resultados possam surgir de forma produtiva. Para tanto, continuamos a enfatizar a importância de ouvir os alunos na busca de atender às suas necessidades. Quanto a isso, vejamos:

Nesse sentido é que as atividades que desconsideram o saber dos/as educandos/as têm revelado que os/as jovens não são ouvidos, o que

contribui para que haja conflito entre as diferentes faixas etárias e, conseqüentemente, o alto índice de desistência, tanto dos/as jovens quanto dos/as adultos/as. Por isso os/as professores/as devem estar bem preparados para mediar o que chamamos aqui de “zona de conflito”, lugar em comum de convivência, à medida que decifrarem os sinais que os sujeitos envolvidos expressam. (FURTADO, 2010, p. 144).

Continuamos ainda a discutir sobre esse assunto, pois é de grande relevância para o campo da educação, especialmente a EJA. Ao observarmos a citação acima, podemos destacar um ponto muito importante: a “zona de conflito”. Tal aspecto merece atenção especial, uma vez que esse conflito existe, de fato, e cabe ao professor, o qual tem participação fundamental nessa situação, mediar de forma correta, sempre prezando pelo diálogo. Sem esquecer, também, que as atividades trazidas devem considerar os saberes dos educandos. Dessa forma, os professores precisam buscar sempre ampliar seus conhecimentos, investindo cada vez mais em formação para saber lidar com as situações do dia a dia em sala de aula.

A indisciplina cresce a cada dia e junto a ela vem a desmotivação. Esses são dois fatores completamente existentes na realidade da educação, os quais muito preocupam. Diante disso, somos indagados a pensar quais são os verdadeiros motivos que os causam, e segundo Furtado (2015, p. 105):

[...] a desmotivação desses jovens é apenas um dos inúmeros problemas que encontramos em sala de aula, relacionados à deficiência nas estratégias didáticas pedagógicas que conduziam à falta de interesse dos alunos pelo processo educativo, somado com as reações contrárias reveladas pela indisciplina [...].

Mais uma vez percebemos que esse comportamento pode ser resultado de uma prática docente descontextualizada, quando os professores não apresentam, boa parte deles, melhorias no ensino e, ao invés de inovar, continuam com o tradicionalismo: a educação bancária, quando esta “se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositórios e o educador o depositante”, (FREIRE, 2005, p. 66).

Diante disso, o resultado de uma prática pedagógica desinteressante pode ser a desmotivação que causaria, nesse sentido, o fracasso escolar, pois não se sente prazer em estudar “coisas” que não têm significado para a sua vida, como mencionamos anteriormente. As dificuldades enfrentadas pelos jovens, também, pelos adultos com relação à aprendizagem, estão ligadas ao fracasso escolar que

vivenciaram na infância, e que hoje estão sofrendo as consequências. Segundo Furtado (2015, p. 117),

É possível reconhecer que os jovens que se encontram na EJA advêm do fracasso da escola da infância e são direcionados à EJA na prerrogativa de que possam “recuperar” o que não conseguiram desenvolver no ensino diurno regular. Portanto, seria essa sua segunda chance.

A partir do que foi citado acima, percebemos que essa “segunda chance” acontece, quase sempre, sem muito êxito, uma vez que grande parte desses alunos continua a sofrer situações de fracasso, sem conseguir obter bons resultados e, dessa forma, se reproduz o processo de exclusão. E em relação aos processos de exclusão na EJA, vejamos,

A partir dessa realidade, refletimos: como ficam os processos de exclusão que têm mantido a produção do fracasso de nossos jovens da EJA? Será que os jovens da EJA do Ensino Fundamental têm conseguido chegar, pelo menos, ao ensino médio e, ainda assim, estar preparados em conhecimento e competência acadêmica para ingressarem no ensino superior? (FURTADO, 2015, p. 138)

Diante de tal reflexão, somos indagados a analisar como se encontra a realidade da educação nos dias atuais em nosso país, e temos consciência de que esta não é muito favorável. Nossa preocupação maior é com os alunos, pois são eles quem mais sofrem com esse fato. A partir do questionamento de Furtado, visto na citação anterior, devemos nos questionar em relação ao desenvolvimento dos alunos, aqui falando principalmente os da EJA, considerando que a produtividade destes ainda caminha a passos um pouco mais lentos. O professor deve ter um cuidado minucioso com seus alunos, em especial com o rendimento deles, o qual muitas vezes poderá depender de uma boa prática docente, pautada na eficiência e em uma didática diferenciada.

Ainda sobre indisciplina, mau comportamento, desmotivação, dentre outros fatores que geram um baixo rendimento na escola, Furtado (2015, p. 102) afirma que:

[...] essa situação de indisciplina se agravou, pois a escola não estava preparada para sentir os interesses dos alunos e estimulá-los a desenvolver suas habilidades. O jovem associou a escola a um lugar onde as pessoas não se importam com o que os alunos sentem, com o que gostam de fazer. Disso foi gerada a revolta, o seu comportamento inadequado.

E ainda, Furtado (2015, p. 129) sobre esse assunto diz que: “os jovens em situação de fracasso escolar estão sendo direcionados às salas da EJA. Porém, quando lá chegam, dificilmente permanecem. A evasão e a reprovação crescem porque o que a escola propõe não faz sentido na vida dessas pessoas”. Diante disso, continuamos a refletir sobre esse processo que tem trazido resultados indesejados, como, por exemplo, o alto índice de desistência nas salas de aula da EJA.

Segundo dados da ²PNAD contínua, “em 2016, 1,7 milhão de pessoas frequentavam turmas de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (EJA)”. Neste mesmo ano foi feita, também pela PNAD, uma pesquisa na intenção de descobrir quais os motivos para a não frequência escolar, ou a não permanência até a conclusão dos estudos com pessoas entre 14 e 29 anos. Entre os homens, 50,5% afirmaram que era por conta do trabalho, 24,1% disseram que não tinham interesse e 8,2% que já tinham concluído o nível de estudo que desejavam. Entre as mulheres, 30,5% disseram que era por causa do trabalho, 26,1% afirmaram que era por conta dos afazeres domésticos e 14,9% por falta de interesse. Diante destes dados, percebemos quão delicada é a situação educacional dos alunos da EJA, uma vez que trazem consigo experiências de vida não muito favoráveis para a sua participação e permanência na escola.

Se a instituição não oferece suportes para estes alunos no que diz respeito às suas carências, se não demonstra se importar com o que eles passam, o que enfrentam para tentar estudar, todas as dificuldades presentes em sua realidade, as quais, muitas vezes, não são consideradas, eles não ficarão aí por muito tempo. Por isso, há tamanha evasão na Educação de Jovens e Adultos.

Assim sendo, percebemos, segundo Furtado (2015, p. 113), que “há um grupo que cresce cada vez mais, devido a processos escolares mal resolvidos e deficientes desenvolvidos na Educação Básica. É o que conhecemos como juvenilização da EJA, marcada, principalmente, a partir dos anos 1990”. Esses

²IBGE, Agência de notícias. PNAD Contínua 2016: 51% da população com 25 anos ou mais do Brasil possuíam apenas o ensino fundamental completo. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2013-agencia-de-noticias/releases/18992-pnad-continua-2016-51-da-populacao-com-25-anos-ou-mais-do-brasil-possuiam- apenas-o-ensino-fundamental-completo.html>>. Acesso em: 14/03/2018.

processos escolares mal resolvidos têm acarretado o fracasso escolar e, dessa forma, um rendimento pouco produtivo, o que muito nos preocupa.

Ainda de acordo com Furtado (2015, p. 114), “os alunos têm acesso à escola, porém não a uma educação que promova suas habilidades e apropriação do conhecimento científico”. Esta é uma realidade que se agrava a cada dia, pois não ansiamos apenas pelo direito de acesso à escola e, sim, também, por uma educação de qualidade que proporcione aos alunos o desenvolvimento de suas aptidões e competências.

Dessa forma, poderemos esperar que o fracasso escolar vivido por muitos alunos na EJA, passe a dar lugar ao desenvolvimento intelectual destes. Sabemos que é um processo que exige muita cautela e é, de certa forma, um processo que evoluirá aos poucos, de maneira gradativa, dando um passo de cada vez.

Para tanto, precisamos observar e refletir sobre o contexto educacional dos nossos alunos da EJA, uma vez que é necessário conhecer a realidade deles para trabalharmos a partir de suas necessidades. Diante disso, o professor tem função essencial ao identificar as dificuldades trazidas por estes alunos para que, dessa forma, consiga desempenhar um trabalho baseado em sua realidade. Nesse contexto, enquanto professores de língua portuguesa, fomos inquietados a discutir sobre o processo de aprendizagem da escrita na Educação de Jovens e Adultos, e tal inquietação surgiu a partir da constatação de algumas carências apresentadas pelos alunos.

2.2 O processo da escrita e concepções

Segundo Schwartz (2012, p. 24), “Escrever, elaborar um texto, é ser capaz de utilizar o instrumento da escrita para representar pensamentos, comunicá-los, perpetuá-los, defendê-los, compartilhá-los”. Observando tais palavras, podemos entender que o processo da escrita tem suas complexidades, pois ela enquanto representação do pensamento pode apresentar obstáculos a quem escreve, em especial às pessoas que demonstram alguma dificuldade no que diz respeito a colocar as ideias no papel.

Sabemos, no entanto, e vale lembrar que tudo começa na alfabetização, ou seja, é quando irá ocorrer o primeiro contato com as letras. Nesse sentido, Soares (2002, p. 144) afirma que:

A alfabetização refere-se à aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidades para leitura, escrita e as chamadas práticas de linguagem. Isso é levado a efeito, em geral, por meio do processo de escolarização e, portanto, da instrução formal. A alfabetização pertence, assim, ao âmbito do individual.

Percebemos, então, que a escrita é adquirida para determinadas práticas, como por exemplo, a realização da leitura. O que nos chama atenção e gostaríamos de destacar é a colocação da autora quando atribui a alfabetização ao campo do individual. Nessa circunstância, consideramos que o período da alfabetização é de grande relevância para o nosso contexto escolar, visto que esta será nossa base para desenvolvermos as competências da escrita.

Schwartz (2012, p. 24) diz que: “o conceito de alfabetização se refere à habilidade de ler e escrever. Ler é ser capaz de se descentrar de suas ideias e pensamentos para acompanhar, compreender, analisar, julgar o pensamento do outro, buscar o significado por trás das palavras [...]”. Mais uma vez a autora volta a abordar a questão do pensamento enquanto forte aspecto no processo da escrita e, posteriormente, na leitura, uma vez que os dois estão fortemente ligados. Por sua vez, segundo Schwartz (2012, p. 24),

O conceito de “alfabetizado”, porém, permite múltiplas interpretações, pois, enquanto para alguns, alfabetizado significa dar conta da leitura de um pequeno texto, seja de um bilhete, seja de um nome de rua; para outros é fundamental a inserção na cultura escrita e nos usos que dela se faz.

Se alfabetização, numa definição mais tradicional, se refere à competência de ler e escrever, o termo “alfabetizado” nos possibilita diferentes visões, pois como vimos na citação acima, enquanto alguns acreditam que alfabetizado é aquele que consegue ler um pequeno texto, para outros, vai muito além disso. Ou seja, deve ser levado em consideração o uso que cada um faz da escrita. Sendo assim, percebemos que o processo da aquisição desta passa por estágios, e ela terá, de fato, sentido, digamos assim, quando estiver em uso no dia a dia. Dado que, dessa forma, veremos qual a sua relevância para o nosso desenvolvimento intelectual.

Ao discutirmos sobre escrita e, posteriormente, suas práticas, logo nos permite falar sobre o letramento, termo que vem sendo muito discutido nos últimos anos. Segundo Kleiman (1995, p. 19), “podemos definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”.

Diante disso, segundo a autora, podemos compreender o letramento enquanto o uso da escrita, ou seja, sua função e os efeitos que essa prática pode trazer. Sob tal perspectiva, o letramento está relacionado ao uso social, isto é, a prática da escrita na sociedade; e a partir dele, podemos observar que implicações esse uso pode acarretar.

Alguns autores, como, por exemplo, Tfouni (1988, p. 16, *apud* SOARES, 2002, p. 144), vão conceituar letramento em confronto com a alfabetização dizendo que: “Enquanto a alfabetização ocupa-se da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade”. Ou seja, podemos observar que, nesse sentido, a alfabetização estaria ligada ao individual, e o letramento, ao social. No entanto, apesar de alguns autores apresentarem essa visão, na atualidade já não se concebe letramento e alfabetização em confronto, mas em um elo, considerando que os dois processos dialogam.

De acordo com tais palavras, entendemos que o letramento tem sua concretude, sua relevância a partir do momento em que as práticas sociais daleitura e escrita acontecem e, primordialmente, quais são os efeitos, isto é, consequências que tal prática acarreta. Assim nos reforça Tfouni (1995, p. 20, *apud* SOARES, 2002, p. 145): “letramento são as consequências sociais e históricas da introdução da escrita em uma sociedade, as mudanças sociais e discursivas que ocorrem em uma sociedade quando ela se torna letrada”. Ou seja, a presença da escrita/leitura em uma sociedade pode provocar diferentes implicações. Cada indivíduo irá se comportar de forma particular diante de tal processo. Devemos, portanto, dar atenção especial a esse aspecto. Ainda sobre letramento, vejamos o que nos acrescenta Soares (2002, p. 145): “o letramento, por sua vez, focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição da escrita. Entre outros casos, procura estudar e

descrever o que ocorre nas sociedades quando adotam um sistema de escritura de maneira restrita ou generalizada”.

Diante disso, percebemos que o letramento está relacionado aos elementos que fazem parte da aquisição da escrita, os quais estão ligados aos fatores históricos num determinado contexto social e, também, como vimos na citação acima, ele tem a função de analisar e descrever como acontece o processo do desenvolvimento da escrita, observando os acontecimentos dentro deste. Vejamos o que nos diz Soares (2002, p. 146):

[...] o pressuposto de que indivíduos ou grupos sociais que dominam o uso da leitura e da escrita e, portanto, têm as habilidades e atitudes necessárias para a participação ativa e competente em situações em que práticas de leitura e/ou de escrita têm uma função essencial, mantêm com os outros e com o mundo que os cerca formas de interação, atitudes, competências discursivas e cognitivas que lhes conferem um determinado e diferenciado *estado* ou *condição* de inserção em uma sociedade letrada.

A partir destas palavras, podemos refletir sobre a função do letramento, que tem a ver, nesse sentido, com a interação entre os indivíduos de uma mesma sociedade. É a partir do uso, ou seja, das práticas de leitura e escrita, considerando as habilidades e atitudes de cada indivíduo, que as competências individuais irão propiciar a inclusão em um grupo social letrado.

2.2.1 O ensino de Língua Portuguesa na educação de jovens e adultos

Ensinar tem sido um desafio constante para os professores, e na EJA tal desafio é ainda maior, considerando que é uma modalidade de ensino diferenciada e exige muita cautela por parte dos docentes. A língua portuguesa é uma das disciplinas que os alunos mais apresentam dificuldades, principalmente no que diz respeito à escrita.

Enquanto professores de português, especificamente na Educação de Jovens e Adultos, sabemos da necessidade de buscar, primordialmente, implantar uma didática que ofereça aos alunos apoio suficiente para que tenham uma aprendizagem significativa, partindo, dessa forma, das experiências e conhecimentos que esses sujeitos trazem consigo. Nesse contexto, abordamos novamente o termo letramento, o qual está ligado à condição ou ao estado das pessoas no âmbito da escrita. Segundo Soares (2002, p. 148),

[...] letramento designa o estado ou condição em que vivem e interagem indivíduos ou grupos sociais letrados, pode-se supor que as tecnologias de escrita, instrumentos das práticas sociais de leitura e de escrita, desempenham um papel de organização e reorganização desse estado ou condição.

Diante de tais palavras, devemos observar em que estado ou condição se encontram os nossos alunos, visto que se faz necessário esse diagnóstico para podermos adotar uma metodologia diferenciada. O profissional professor de língua portuguesa deve proporcionar aos educandos uma participação efetiva no processo de aprendizagem da escrita, visando à correspondência destes no que se refere ao desenvolvimento de suas aptidões e competências.

Nesse sentido, o professor tem a responsabilidade de estimular o pensar dos alunos, levando-os a observar as coisas, o mundo ao seu redor com um novo olhar para que, dessa forma, estes desenvolvam um pensamento crítico, e tenham cada vez mais consciência de que sua participação na sociedade é de grande importância e deve ser ativa. Devemos ter em mente que a sala de aula é um espaço de grandes possibilidades, as quais podem proporcionar tanto aos alunos quanto aos professores, o desenvolvimento de seu conhecimento. Partindo dessa realidade, é fundamental observarmos os fatores aí presentes. Vejamos a citação a seguir:

Não há como os jovens e os adultos, sem as oportunidades de escolarização no “tempo certo”, serem subordinados ou controlados pelos processos formais de ensino/aprendizagem. Isso não presume, evidentemente, ausência total de planejamento ou falta de critérios e objetivos. Apenas deve-se ter em mente a concepção real de um projeto educacional para a EJA em que as formulações e as aplicações se ajustem aos anseios pessoais e profissionais da clientela a que se dirigem. (PEREIRA, 2014, p.3)³

Diante destas palavras, sabemos que os estudantes da EJA necessitam de incentivo para permanecerem na escola, incentivo este que trará, possivelmente, estímulo e motivação para continuarem na jornada dos estudos. As especificidades da Educação de Jovens e Adultos exigem que o docente busque uma prática contextualizada, tendo em vista que os sujeitos desta modalidade de ensino vêm de

³PEREIRA, Maria Teresa Gonçalves. **O ensino de língua portuguesa na Educação de Jovens e Adultos**. Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: <<http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wp-content/uploads/2014/11/351.pdf>>. Acesso em: 05/03/2018.

realidades distintas, no entanto, apresentam similaridade, por exemplo, alguma carência em determinada matéria, dificuldade financeira etc.

Estudar a língua portuguesa depois de certo tempo, ou pela primeira vez na EJA, pode resultar em uma não apreciação dos conteúdos, isto se os professores se prenderem a ensinar apenas as normas da gramática tradicional, por exemplo, não promovendo um ensino significativo para a vida dos alunos, considerando que a maioria deles passou por processos delicados no decorrer de seus estudos, que vão do fracasso escolar à evasão das salas de aula. Para melhor refletirmos sobre tal aspecto, vejamos a seguinte citação:

[...] o curso de Língua Portuguesa para alunos da EJA deve, em primeiro lugar, servir para reduzir a distância entre estudante e palavra, procurando anular experiências traumáticas com os processos de aprendizagem da leitura e da produção de textos. Deve ajudá-los a incorporar uma visão diferente da palavra para continuarem motivados a compreender o discurso do outro, interpretar pontos de vista, assimilar e criticar as coisas do mundo. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2002, p.12)⁴

A partir destas palavras, percebemos o quanto temos, enquanto professores, função importante no processo de aprendizagem da escrita dos alunos. Nossa prática deve diminuir a distância deles com relação aos textos, palavras, letras; aproximando-os de forma atrativa, para que as experiências desagradáveis que tiveram em algum momento na sua vida de estudos não voltem a acontecer. Ainda sobre o trabalho com textos em sala de aula vejamos:

A escola é o lugar privilegiado onde o aluno exercita os modos de abordar os textos e aprende a dialogar com o que está escrito. Resulta daí a necessidade de trabalhar textos pertencentes a diferentes gêneros, explorando as possibilidades que todos eles deixam em aberto. Textos verbais (bilhetes, anúncios, convites, bulas, notícias, artigos científicos, verbetes, contos, crônicas, fábulas, novelas, romances etc.) e textos não-verbais (fotos, desenhos, sons, gestos etc.) [...]. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2002, p.14)

Enquanto professores de língua portuguesa, devemos prezar pelo trabalho com textos, uma vez que, além de necessário, é fundamental para o desenvolvimento das habilidades de nossos alunos. Sabemos que escrever não é

⁴ Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental Proposta Curricular para a educação de jovens e adultos: segundo segmento do ensino fundamental: 5a a 8a série: introdução / Secretaria de Educação Fundamental, 2002. Material de proposta curricular para a Educação de Jovens e Adultos, organizado pela Coordenação de Educação de Jovens e Adultos (COEJA) da Secretaria de Educação Fundamental do Ministério da Educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja_livro_01.pdf>. Acesso em: 18/03/2018.

tarrafa fácil, contudo, o professor de língua portuguesa deve buscar metodologias diferenciadas para que os discentes alcancem os objetivos pretendidos. Conforme vimos na citação, um dos pontos pertinentes é o trabalho com os gêneros textuais, visto que propiciará aos alunos conhecer e, principalmente, utilizá-los no dia a dia entendendo qual a função social de cada um deles. É necessário, no entanto, reconhecermos que as dificuldades para desenvolver um texto não deixarão de existir, porém, o professor deve assumir seu posto de colaborador nesse processo, dando o apoio necessário para seus alunos. Vejamos a seguinte citação:

Na educação de jovens e adultos, é comum os alunos afirmarem que são ruins para escrever, que não conseguem entender como usar corretamente os sinais gráficos e a pontuação. Muitas vezes, esse tipo de dificuldade com relação aos processos de aprendizagem da escrita é consequência de malsucedidas experiências anteriores. Por isso, investir na mudança de postura do aluno diante de suas dificuldades, fazendo-o incorporar uma visão diferente da palavra ao associar o trabalho de escrita com suas necessidades mais urgentes, seria uma primeira meta. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2002, p.16)

Neste sentido, como comentamos no parágrafo anterior, o professor é, muitas vezes, o suporte para o aluno. Diante de nossas experiências em sala de aula, percebemos que quando se trata de produção textual a grande maioria deles demonstra dificuldades. Como podemos observar na citação, isso geralmente é consequência das práticas não produtivas vivenciadas anteriormente, o que muitas vezes resulta em um “travar” diante de uma solicitação de produção textual.

2.2.2 A escrita na Educação de Jovens e Adultos

Diante do que vimos discutindo até o momento, observamos que o processo, desde a aquisição até as práticas de escrita, ou seja, sua função na sociedade, apresenta algumas complexidades, dado que exige de quem escreve, habilidades e competências.

No contexto da Educação de Jovens e Adultos, essa realidade é ainda mais delicada, no sentido de que este público, em sua grande maioria, apresenta maiores necessidades no que diz respeito à produção textual escrita. A partir de tal fato, os professores da EJA devem estar atentos aos seus educandos, para que promovam a estes um ensino relevante e, dessa forma, eles

desenvolvam suas aptidões. O professor é peça fundamental no contexto educacional. Vejamos o que diz o PCN (1997):

Para aprender a escrever, é necessário ter acesso à diversidade de textos escritos, testemunhar a utilização que se faz da escrita em diferentes circunstâncias, defrontar-se com as reais questões que a escrita coloca a quem se propõe produzi-la, arriscar-se a fazer como consegue receber ajuda de quem já sabe escrever. Sendo assim o tratamento que se dá à escrita na escola não pode inibir os alunos ou afastá-los do que se pretende, ao contrário, é preciso aproximá-los, principalmente quando são iniciados “oficialmente” no mundo da escrita através da alfabetização. Afinal, esse é o início de um caminho que deverão trilhar para se transformarem em cidadãos da cultura escrita.

Diante destas palavras, percebemos a importância da função do professor, uma vez que ele pode proporcionar aos alunos essa aproximação com os diversos tipos de textos e contribuir para um melhor desempenho deles. De acordo com o PCN citado acima, deve-se ter cuidado ao executar a prática da escrita no sentido de não afastar os alunos daquilo que se propõe, mas pelo contrário, trazê-los cada vez mais para perto. No que se refere à função social da escrita, neste sentido, reforça a relevância de trabalhá-la com maior ênfase, nos diz Marcuschi (2010, p. 16):

Numa sociedade como a nossa, a escrita, enquanto manifestação formal dos diversos tipos de letramento, é mais do que uma tecnologia. Ela se tornou um bem social indispensável para enfrentar o dia a dia, seja nos centros urbanos ou na zona rural. Neste sentido, pode ser vista como essencial à própria sobrevivência no mundo moderno. [...] Por isso, friso que ela se tornou indispensável, ou seja, sua prática e avaliação social a elevaram a um status mais alto, chegando a simbolizar educação, desenvolvimento e poder.

A partir das palavras do autor, compreendemos que a prática da escrita não resulta apenas no desenvolvimento das habilidades para com o texto, mas vai muito além disso. Segundo Marcuschi (2010), podemos considerar a escrita como um meio essencial para o nosso dia a dia, uma vez que nos deparamos com diversas situações, nas quais precisaremos utilizá-la. Observemos a citação a seguir:

O processo de apropriação da leitura e da escrita realmente é indispensável e significativo na vida das pessoas, vai além do aprender a se comunicar e decodificar códigos e se constitui na possibilidade de adquirir conhecimentos, desenvolver raciocínios, ampliar a visão de mundo e compreender a função social do texto. (RUOTTI, 2008, p.72)⁵

⁵RUOTTI, William. **A produção textual escrita na EJA: uma análise a partir da Análise Crítica do Discurso** / William Ruotti. São Paulo, 2008. Mestrado em Língua Portuguesa – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC-SP. Disponível em: <<https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/14516/1/William%20Ruotti.pdf>>. Acesso em: 05/04/2018.

Considerando as implicações que a escrita acarreta, devemos, enquanto professores de língua portuguesa, trabalhar não somente os aspectos linguísticos, mas também, principalmente os sociais. No que se refere à Educação de Jovens e Adultos, esses aspectos sociais estão interligados à participação dos sujeitos que estão inseridos nesse contexto. É por isso que, como já mencionamos anteriormente, devemos partir de uma proposta de ensino pautada nas experiências e conhecimentos que os alunos da EJA trazem consigo. Neste sentido, ensinar a escrita a partir dos aspectos sociais relacionados à vida dos nossos alunos é fundamental para que se estabeleça uma boa relação entre educando e texto, considerando que não será uma prática presa a regras, e sim contextualizada.

2.3 Coesão e coerência: mecanismos da textualidade

Antes de adentrarmos nos conceitos sobre coesão e coerência, devemos revisar nosso entendimento sobre o que é um texto. A palavra texto (*textum*) vem do latim, e quer dizer tecido. Fazendo uma analogia, sabemos que o tecido por si só não tem uma concretude, ele precisa ser costurado para que ao final possamos ver o resultado, e assim entendermos sua finalidade. Assim também é um texto, ele passa por um processo de construção.

A princípio, podemos compreender o significado de texto como um conjunto de palavras, algo que foi escrito para ser lido. No entanto, essa definição mais tradicional, digamos assim, foi-se modificando com o passar do tempo. Na atualidade, a partir de ideias de alguns autores, podemos ver que a discussão acerca desse assunto é ampla e possibilita-nos refletir sobre definições, e não uma única definição.

Para a construção de um texto é necessário utilizarmos alguns elementos, aqui especificamente, comentaremos sobre a coesão e a coerência, mecanismos fundamentais para uma boa escrita. Segundo Fávero (1991, p. 9),

Entendem, então, coesão como um conceito semântico referente às relações de sentido que se estabelecem entre os enunciados que compõem o texto; assim, a interpretação de um elemento depende da interpretação de outro. O sistema linguístico está organizado em três níveis: o semântico (significado), o léxico-gramatical (formal) e o fonológico ortográfico (expressão).

A partir destas palavras, percebemos que a coesão tem função essencial na produção de um texto, uma vez que ela organiza a sequência das ideias mantendo ligação entre elas. Toda construção é feita por partes, e no texto não é diferente, pois o passo a passo de uma produção escrita deve ser feito gradativamente, mantendo uma unidade significativa, ou seja, uma relação entre as ideias. Vejamos a citação a seguir que reforça a ideia de organização e sequencialidade em um texto:

Coesão textual é um fator importante do texto que se refere à conexão de palavras, expressões ou frases dentro de uma sequência. O texto coeso se constrói com elementos de ligação que podem ser pronomes, verbos, advérbios, conectores coesivos (termos e expressões); e sem sequenciadores, sendo o lugar do conector marcado por sinais de pontuação (vírgula, ponto, dois-pontos, ponto-e-vírgula). (MELO E GOMES, 1999, p.2)⁶

Diante disso, reforçamos o que mencionamos no parágrafo anterior, dado que a coesão é um fator pertinente ao processo de desenvolvimento de um texto, considerando que deve haver uma conexão entre as palavras para que se crie um elo entre elas, promovendo assim, uma produção textual bem elaborada. Para tanto, existem algumas palavras chamadas de elementos de coesão ou conectivos, que como o próprio termo já diz, têm função de manter conectividade entre as ideias. Sobre os conectivos, Fávero (1991, p. 14-15) destaca que:

Para se obter a coesão, é importante a escolha de conectivo adequado para expressar as diversas relações semânticas; o mesmo conectivo pode expressar relações semânticas diferentes: é, pois, preciso saber reconhecê-las. A omissão de conectivos, embora admissível, só deve ser feita quando a relação semântica estiver bem clara para evitar a ambiguidade (a não ser que seja intencional).

Podemos perceber, a partir da citação acima, que o uso adequado dos conectivos é de fundamental importância para construção de uma linearidade, de uma sequência semântica, ou seja, de significado. Como já mencionamos, o texto é feito por partes e deve manter uma relação entre as ideias, nesse sentido, o emprego adequado dos conectivos resultará em uma construção textual organizada, mantendo ligação entre as sentenças. Vejamos a seguinte citação:

⁶MELO, Clarissa Reis. **Coesão textual**. Trabalho realizado na disciplina Língua Portuguesa III, sob a orientação da Prof^a. Angela Paiva Dionísio. GOMES, Jaciara J. Em 1999. Disponível em: <<http://docplayer.com.br/19078306-Coesao-textual-clarissa-reis-melo-jaciara-j-gomes.html>>. Acesso em: 23/03/2018.

[...] a coesão é a relação entre os componentes superficiais do texto e a maneira pela qual eles se interligam e se combinam para resultar num desenvolvimento desejado. Essa visão semântica da coesão diz respeito às relações de dependência que transformam enunciados interligados em um texto. Coesão é a relação de significado entre dois componentes do texto, sendo um dependente do outro.(MELO E GOMES, 1999, p.2)

A citação acima reforça o que vimos comentando até o momento, que há, ou pelo menos deve haver uma ligação dentro do texto, para que se tenha o resultado pretendido pelo escritor. Segundo as autoras, nessa visão semântica de coesão, há relação de dependência entre os enunciados, ou seja, uma sentença depende da outra para manter a ligação no texto.

Percebemos assim, que coesão é um importante mecanismo gramatical e está relacionada aos elementos de organização e distribuição das ideias em um texto. Nesse sentido, a coesão estaria ligada à sintaxe, uma vez que esta diz respeito às relações de concordância entre as partes, implicando, dessa forma, em uma estrutura organizada. Vimos, portanto, que para um enunciado manter relação entre as sentenças é necessário estar sequencialmente ligado, ou seja, utilizando a analogia feita um pouco acima, bem “costurado” para proporcionar ao leitor uma melhor compreensão.

Outro elemento presente no âmbito da escrita é a coerência, sobre a qual também comentaremos um pouco. Segundo Fávero (1991, p. 59), “Assim, enquanto a coesão se dá ao nível microtextual — conexão da superfície do texto, a coerência caracteriza-se como o nível de conexão conceitual e estruturação do sentido, manifestado, em grande parte, macrotextualmente”.

Como observamos na citação, a coesão está associada ao nível microtextual, ou seja, seria a unidade superficial do texto. A coerência, por sua vez, é o oposto, está relacionada ao macro. Dessa forma, vai muito além da superfície, está ligada ao entendimento do texto, uma vez que para uma maior compreensão deste adentramos nos processos cognitivos, o que nos permite uma percepção mais aprofundada do mesmo. Segundo Simon (2008, p. 2)⁷,

⁷SIMON, Maria Lúcia Mexias. **A construção do texto: coesão e coerência textuais**. Conceito de tópico. Em 2008. Disponível em:

<http://www.mundogeomatica.com.br/Portugues/CD_DISCIPLINA/AULAS_TE%C3%93RICAS_AT/IT_03_A%20CONSTRU%C3%87%C3%83O%20DO%20TEXTO_COES%C3%83O%20E%20COER%C3%84NCIA%20TEXTUAIS.pdf>. Acesso: 06/04/2018.

A coerência é responsável pelo sentido do texto, envolvendo fatores lógico-semânticos e cognitivos, já que a interpretabilidade do texto depende do conhecimento partilhado entre os interlocutores. Um texto é coerente quando compatível como conhecimento de mundo do receptor.

Podemos perceber que um texto necessita de alguns fatores para fazer sentido. A princípio, ele precisa da coesão para apresentar boa organização das palavras, no entanto, isso não basta. O sentido de um texto, na maioria das vezes, é construído a partir da relação entre escritor, leitor e o conhecimento de mundo. Em algumas situações, o texto será coerente para uns e incoerente para outros, dependendo, muitas vezes, do conhecimento prévio que cada um traz consigo.

Koch e Travaglia (1999, *apud* GONÇALVES e DIAS, 2003, p. 31) dizem que a coerência vai se estabelecer numa interação entre os interlocutores, ou seja, em uma situação comunicativa. Para esses autores, a coerência está ligada à continuidade de sentidos dentro de um texto. Vejamos a citação a seguir:

Este processo de conexão, além dos fatores lógicos, depende de fatores socioculturais diversos. Ou seja, há uma interligação entre os processos cognitivos operantes dos usuários, os quais caracterizam a coerência à medida que possibilitam criar um mundo textual em face do conhecimento de mundo registrado na memória, o que levaria a compreensão do texto; e os fatores interpessoais (formas de influência do falante na situação de fala, as intenções comunicativas dos interlocutores), evidenciando a importância da dimensão pragmática da coerência na construção de sentido. (GONÇALVES E DIAS, 2003, p.31)⁸

Diante destas palavras, percebemos que a coerência pode estar associada também a fatores socioculturais, e dessa forma entendemos que o sentido de um texto vai se concretizar a partir de vários elementos. Sendo assim, o conhecimento de mundo de cada leitor poderá influenciar na compreensão do texto.

Ou seja, a coerência se efetiva quando o leitor, partindo de seu conhecimento de mundo, consegue compreender, a partir dos processos cognitivos no âmbito da leitura, o sentido do texto.

⁸GONÇALVES, Fabíola. **Coerência Textual: Um Estudo com Jovens e Adultos**. DIAS, Maria das Graças Bom pastor Borges. Reflexão e crítica. Jaboatão-PE, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/prc/v16n1/16796.pdf>>. Acesso em: 03/04/2018.

3. CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DA PESQUISA E OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 Campo da pesquisa

O campo de pesquisa do nosso trabalho foi a Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental e Médio Guilherme da Silveira, na qual concluímos o fundamental I, na infância. Naquele tempo, esta instituição ainda não era indígena. Hoje, de forma muito gratificante e significativa para nossa vida, voltamos como professores. A escola fica situada na cidade de Rio Tinto-PB, mais precisamente na área indígena reconhecida como aldeia Monte mor, a qual é liderada atualmente pela cacique Claudecir Braz.



EEIEFM Guilherme da Silveira. Vista aérea da localização da aldeia Monte mor.

Fonte: Google maps. Acesso em: 10/05/2018.



Cacique Claudécir Braz e outras lideranças indígenas reunidos para o ritual do Toré, símbolo forte da cultura Potiguara. Fonte: Google imagens. Acesso em: 10/05/2018.

A escola foi construída na década de 1940 dentro do processo de expansão do empreendimento Lundgren, que nesta mesma época constrói a fábrica da Regina, as ruas que formam a vila Regina (hoje conhecida por aldeia Monte mor) e o regina clube; construções até hoje existentes. Os Lundgrens eram naturais da Suécia, e implantaram na cidade um projeto de comércio muito lucrativo, que empregara na época grande parte da população.



Regina clube, 1940. Fonte: Google imagens. Acesso em: 10/05/2018.

A família Lundgren, com uma visão altamente empreendedora, ficou conhecida como os “fundadores” da cidade de Rio Tinto. Várias construções na cidade apresentavam arquitetura de grande influência europeia, mais precisamente da cidade de Manchester, na Inglaterra. Segundo o historiador Cássio Marques, natural da cidade de Rio Tinto, conta a história que a origem do nome da escola se

deu a partir de uma homenagem feita pela família a um industrial que era parceiro do ramo têxtil, o senhor Guilherme da Silveira.



Fábrica de tecidos Rio Tinto, 1923. Fábrica da Regina, vila Regina-Rio Tinto, 1940. Fonte: Arquivo (Leonardo Farias).
Google imagens. Acesso em: 10/05/2018.

Com o passar dos anos, e com o declínio da família Lundgren, a escola passou a ser de responsabilidade do Estado. Nesse contexto, por volta do ano 2004, uma área da Vila Regina passava por um processo de retomada, ou seja, os nossos parentes indígenas que aqui habitavam passaram a lutar pelo território alegando que este pertencia a comunidade indígena, visto que antes dos Lundgrens chegarem na cidade, já existiam algumas famílias, que segundo habitantes daquela época, pertenciam, algumas delas, à etnia dos potiguaras. Houve diversos conflitos e os indígenas lutavam por seu espaço assegurados pela Constituição de 1988, a qual garante os direitos dos povos indígenas.

O processo de luta pelo reconhecimento junto ao governo federal, nesse caso, a homologação das terras, ainda continua, mas para a comunidade o território da aldeia Monte mor é pertencente ao nosso povo potiguara (etnia da qual somos descendentes), aqui residente antes da chegada dos Lundgrens.

Nesse contexto, a escola Guilherme da Silveira está situada no território da aldeia Monte mor e hoje é reconhecida pelo Estado como uma instituição indígena. Apesar de ser uma escola estadual, ela mantém sua autonomia no que diz respeito à sua organização pedagógica incluindo algumas disciplinas diferenciadas, tais como: a língua tupi, etno-história e artes-cultura.

3.2 Sujeitos da pesquisa

Os sujeitos de nossa pesquisa foram cinco alunos dos ciclos III e IV da Educação de Jovens e Adultos e suas respectivas produções textuais, do ano letivo de 2017. No ciclo III eram 43, e no IV, 33 alunos matriculados, mas a maioria não ficou até o final do ano. Eram alunos de classe média baixa, e em sua maioria, homens. Gostaríamos de ressaltar que nem todos eram indígenas, considerando que a localização da aldeia é próxima ao centro da cidade de Rio Tinto-PB e outros alunos, não índios, também podem estudar nela.

Os alunos tinham uma faixa etária entre 16 a 49 anos, em sua maioria traziam consigo um histórico escolar não muito produtivo apresentando, além de outras dificuldades, o alto índice de repetência por vários fatores, dentre eles: a incompatibilidade de horários, a falta de estímulo, a falta de interesse, dentre outros.

Os perfis dos alunos eram diversificados. Alguns trabalhavam em usinas, empresas que geralmente exigem muito dos funcionários; outros trabalhavam em supermercados; outros ainda trabalhavam na extração de madeira e produção de carvão, vale ressaltar que de forma ilegal, sem nenhum tipo de licença dada pelo órgão responsável pelo meio ambiente na cidade; havia, também, mães e pais de família, alguns desempregados; e por fim, havia quem só estudasse.

Os empregos citados acima não eram distribuídos apenas entre os adultos, mas alguns jovens, pela necessidade de se manter e ajudar a família em alguns casos, também estavam inseridos nesse contexto. Era uma realidade dura, visto que o cansaço expresso por alguns durante as aulas, era uma condição adversa no processo de ensino/aprendizagem.

A partir do nosso objeto de estudo, que foi analisar o processo de aprendizagem da escrita na Educação de Jovens e Adultos, pudemos constatar que grande parte dos alunos observados apresentou alguma dificuldade no que diz respeito à produção textual escrita.

3.3 Procedimentos metodológicos

O presente trabalho é identificado por uma abordagem qualitativa, que segundo Richardson (1999, p. 79), “[...] além de ser uma opção do investigador, justifica-se, sobretudo, por ser uma forma adequada para entender a natureza de um fenômeno social”. Sendo assim, o caráter utilizado em nossa pesquisa foi o qualitativo, uma vez que nos baseamos em experiências vivenciadas em sala de aula. Dessa forma, fizemos reflexões do processo de aprendizagem da escrita em duas turmas (ciclos III e IV) da Educação de Jovens e Adultos, da Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental e Médio Guilherme da Silveira.

Nosso estudo se deu a partir das pesquisas bibliográfica, em primeiro momento, e posteriormente documental. A princípio, utilizamos teóricos que tratam dos assuntos abordados no trabalho, a partir dos quais, desenvolvemos nossa fundamentação que servirá de base para a nossa análise. Isto nos apoiando no que disserta Richardson (1999, p.301): “[...] as referências bibliográficas devem-se concentrar naquilo que demais significativo houver, bem como na contribuição dada por outros pesquisadores consagrados como autoridades no assunto ou no campo de conhecimentos mais geral onde está inserido”. Com base nestas palavras, organizamos nossa fundamentação teórica, prezando por selecionar o que realmente contribuirá para nosso trabalho.

Em seguida, utilizamos a pesquisa documental, uma vez que os textos selecionados para análise são instrumentos que ainda não passaram por um processo analítico, e segundo Gil (2008, p. 51, *apud* VERÍSSIMO, 2017, p. 22), “[...] a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa”. Dessa forma, compreendemos que os materiais coletados para nosso estudo se enquadram no que afirma o autor sobre esse tipo de pesquisa.

Tivemos como material de análise alguns registros de nossas aulas, como, por exemplo, produções textuais feitas pelos alunos que servirão para análise de conteúdo que, segundo Bardin (1979, p. 31, *apud* RICHARDSON 1999, p. 223),

[...] é um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, através de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do

conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam inferir conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens.

Ou seja, a partir da análise foi possível detectar onde os alunos tiveram mais dificuldades para, diante delas, refletirmos sobre a atuação do profissional de língua portuguesa de forma a melhor intervir no processo de aprendizagem da leitura e da escrita.

Tudo isto se deu a partir da observação participante que, segundo Richardson (1999, p. 261), “[...] o observador não é apenas um espectador do fato que está sendo estudado, ele se coloca na posição e ao nível dos outros elementos humanos que compõem o fenômeno a ser observado”. Sendo assim, podemos perceber que a observação participante é fundamental para o desenvolvimento da pesquisa, uma vez que, a partir dela, conseguimos obter os pontos necessários para a construção do nosso trabalho.

Diante disto, podemos afirmar que nossa observação participante contribuiu significativamente para o desenvolvimento do nosso estudo, visto que ao vivenciarmos de perto a prática em sala de aula, possibilitou-nos uma melhor visão em relação ao processo de aprendizagem da escrita.

4. ANÁLISE TEXTUAL: PRODUÇÃO ESCRITA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Chegamos ao capítulo das análises. Tomaremos como base para fundamentar nosso estudo os conceitos de Koch e Elias (2012), sobre o processo da escrita, apoiando-nos em suas definições sobre coesão e coerência. Nossa análise será feita a partir de cinco textos produzidos por alguns de nossos alunos da Educação de Jovens e Adultos, no ano de 2017.

Considerando que nosso estudo tem como propósito analisar o processo de aprendizagem da escrita na EJA, vejamos, de início, o que nos dizem Koch e Elias (2012, p. 31):

[...] se houve um tempo em que a escrita era de difícil acesso ou uma atividade destinada a alguns poucos privilegiados, na atualidade, a escrita faz parte da nossa vida, seja porque somos constantemente solicitados a produzir textos escritos (bilhete, e-mail, listas de compras, etc., etc.), seja porque somos solicitados a ler textos escritos em diversas situações do dia-a-dia (placas, letreiros, anúncios, embalagens, e-mail, etc., etc.).

Como percebemos em tais palavras, a escrita ganhou grande relevância com o passar do tempo, visto que todos nós fazemos uso dela no dia-a-dia. Dessa forma, ela já não é mais inacessível, e sim, torna-se cada vez mais acessível a partir dos meios existentes no nosso cotidiano. Sendo assim, podemos pensar que nossos alunos, de alguma forma, já tiveram algum contato com determinados tipos de texto.

Como já comentamos anteriormente durante o trabalho, escrever não é tarefa fácil. Diante disto, lembramos que para se obter um resultado positivo no que diz respeito à uma boa produção textual, faz-se necessário, além do conhecimento acerca do assunto sobre o qual será escrito, a organização das palavras. Observemos o que discorrem Koch e Elias (2012, p. 37):

Escrever é uma atividade que exige do escritor conhecimento da ortografia, da gramática e do léxico de sua língua, adquirido ao longo da vida nas inúmeras práticas comunicativas de que participamos como sujeitos eminentemente sociais e, de forma sistematizada, na escola.

A partir destas palavras, entendemos que a escola é um espaço propício para se aprender a produzir um texto. Nesse sentido, se o aluno ainda não demonstra tanto conhecimento da gramática, da ortografia ou do léxico de sua própria língua, precisa, considerando o exercício docente do professor, passar a conhecer para que possa apresentar bom desempenho na escrita.

Diante disso, gostaríamos de compartilhar a metodologia utilizada em duas aulas no ciclo III, no ano de 2017, nas quais partimos de temas próximos à realidade dos alunos, buscando trazer uma reflexão crítica. Denominaremos aula 1 e aula 2.

Aula 1

Na aula 1 trabalhamos interpretação de texto utilizando a música “Que país é esse?”, de Renato Russo, no clio III (6º/7º). Iniciamos a aula entregando as cópias da música para os alunos. Fizemos uma breve contextualização e falamos um pouco sobre o autor, bem como seu estilo e características. Em seguida, ouvimos a música atentamente todos juntos. Fui percebendo as expressões de indignação de alguns alunos ao irem acompanhando a letra.

Após essa breve contextualização, aprofundamos a discussão em relação ao que eles acabaram de ouvir, levantando alguns questionamentos sobre a atualidade de nosso país. Ainda tímidos começaram a comentar sobre a música, cujo título chamara muito a atenção deles. Fomos conduzindo a discussão trazendo como exemplos as situações de corrupção tão presentes em nosso dia a dia. Foi então que um dos alunos perguntou: “que país é esse, professor?”, e acrescentou: “é por isso que diz que na favela e no senado tem sujeira pra todo lado”(João Victor)⁹. Ao mediarmos a discussão fomos percebendo o amadurecimento nas respostas diante de algumas questões levantadas, como, por exemplo, o que eles entendiam sobre corrupção e desigualdade social. Uma das alunas respondeu: “corrupção é uma coisa ruim que prejudica as pessoas, que faz mal e não ajuda ninguém” (Michele Silva). Outra aluna também falou: “é porque os políticos do senado só pensam neles mesmo e o povo fica sofrendo” (Jaqueline).

Diante destas respostas, fomos motivando-os a fazer uma reflexão sobre o assunto que estávamos abordando, por exemplo, perguntamos se eles já viram alguma situação de desigualdade, o que eles pensam sobre isso e quais são os problemas que podem ser gerados. Um dos alunos respondeu: “sim, eu vejo todo dia na televisão e até na rua” (Geovânio).

⁹ Para preservar a identidade dos alunos, todos receberão nomes fictícios.

Como atividade elaboramos algumas questões reflexivas e pedimos que respondessem para entregar na aula seguinte. Dentre as questões estavam algumas como: na sua opinião, o autor da música está fazendo uma crítica ou exaltação ao nosso país? Justifique., o que você acha que deve ser feito para que a desigualdade diminua?, o que você acha que causa tanta corrupção em nosso país?, dentre outras. Na aula seguinte, os alunos entregaram as atividades com respostas muito significativas, e podemos afirmar que atingiram nossas expectativas no que diz respeito ao objetivo pretendido, que era a participação deles na discussão acerca do assunto e em seguida suas respostas à atividade trabalhada. Concluímos, portanto, como uma aula satisfatória e produtiva.

Aula 2

Na aula 2 demos continuidade ao mesmo assunto no ciclo III, desta vez trabalhamos o poema “O bicho”, de Manuel Bandeira. Iniciamos a aula retomando um pouco da discussão da aula passada, e percebemos que os alunos demonstravam um pensamento mais crítico. Distribuímos os textos na sala e pedimos que a aluna Hortência Claudino iniciasse a leitura.

Terminada a leitura fizemos novamente uma breve contextualização sobre o poema, sobre o autor e, para nossa não tanta, mas surpresa, muitos nunca tinham ouvido falar em Manuel Bandeira. Explicamos que foi um grande escritor brasileiro, que escreveu muitos livros e é muito renomado. Feita essa introdução, iniciamos um diálogo acerca do poema. A princípio, percebemos que o primeiro contato com o texto os deixou meio confusos, e um dos alunos perguntou: como assim, o bicho é um homem?

No decorrer da explicação sobre o texto fomos guiando o olhar deles, para que pudessem ver além das palavras. Trouxemos para a discussão o recurso da imagem, muito presente na literatura, e então perguntamos se ao ler o texto eles conseguiram criar alguma cena, alguma imaginação e foi então que começaram a surgir as respostas: “eu imaginei um bicho com muita fome”, “é como se fosse um bicho catando comida no lixo”. E então perguntamos: e o homem que diz no texto, o que vocês acham que ele é? Um breve silêncio e expressões de dúvida surgiram.

Fomos então explicar que o autor estava fazendo uma comparação, que o homem estava sendo comparado a um bicho pelo seu estado de vida naquele momento, uma vez que estava sujo, com muita fome e buscava algum tipo de alimento dentre as imundices do lixo. A partir desse momento eles começaram a interagir mais na discussão. Foi então que perguntamos: vocês já viram alguém nessa situação? Logo um aluno respondeu: “sim, naqueles lixão onde o carro despeja o lixo da cidade” (Gustavo). E continuamos provocando mais respostas: mas só vemos esse tipo de situação lá? E outro aluno respondeu: “não, até por aqui a gente vê os mendigos na rua procurando comida” (Fred). Neste momento começamos a fazer relação entre a música de Renato Russo com o poema de Bandeira, foi então que juntos fomos percebendo que os dois textos apresentam a temática da desigualdade social que tanto cresce em nosso país.

Chegando neste ponto, partimos para a atividade proposta que foi uma produção textual sobre o assunto desigualdade social com base no poema “o bicho”, de Manuel Bandeira e na música “que país é esse?”, de Renato Russo. Não estipulamos quantidade de linhas, apenas queríamos ver a reflexão crítica deles depois dessas duas aulas. Apesar da dificuldade da grande maioria em colocar as palavras no papel, constatamos que o assunto trabalhado, por ser atual, contribuiu para a produtividade dos alunos, uma vez que eles corresponderam, na medida do possível, ao que foi proposto.

A partir das duas aulas aqui mencionadas, percebemos que é de fundamental importância, principalmntese tratando da Educação de Jovens e Adultos, utilizar didáticas diferenciadas na busca por uma melhor participação dos alunos. Ao abordar assuntos de maior proximidade com o dia a dia deles, constatamos que o rendimento foi maior em relação às atividades propostas. Dessa forma, verificamos que o trabalho com textos, partindo de uma reflexão crítica sobre determinada realidade, poderá proporcionar uma participação mais ativa e, possivelmente, com melhores resultados por parte dos alunos.

Considerando as nossas experiências a partir das aulas,compreendemos que as escolhas dos conteúdos e a metodologia utilizada podem fazer toda a diferença no processo de aprendizagem da escrita. Nesse sentido, as atividades propostas precisam contemplar as especificidades da língua escrita, para que os

alunos passem a conhecer os elementos que necessitarão para desenvolver suas aptidões e competências.

Analisaremos, a seguir, cinco produções textuais dos nossos alunos da EJA, ciclos III e IV, da Escola Estadual Indígena Guilherme da Silveira, no ano de 2017. Nos textos selecionados, procuraremos observar quais as dificuldades apresentadas por cada aluno, como, por exemplo, a ausência de sinais de pontuação, falta de acentuação, repetição de palavras, falta de clareza na sequência das ideias, influências da oralidade, dentre outros fatores.

Os textos que serão analisados são de diferentes temas, por exemplo, pedimos para que expressassem em uma produção textual qual a perspectiva de futuro que eles tinham naquele momento para sua própria vida, outro assunto foi a importância da amizade, e ainda pedimos que relatassem como foi o ano letivo de 2017, quais dificuldades, aprendizados e experiências vivenciadas na escola. Gostaríamos de reforçar que utilizaremos nomes fictícios para nos referir aos autores dos textos, visto que dessa forma preservaremos a identidade deles. Os textos serão listados em sequência, por exemplo: 1, 2, 3, 4 e 5.

Texto 1– Relato do ano letivo de 2017. autor: Pedro, 17 anos, ciclo III, EJA.

esse ano foi o melhor para mim por enquanto ainda está indo bom e as notas está boa em toda matéria e eu aprendi muitas coisas em nesse ano eu tenho mais ou menos dificuldade em matemática também tinha dificuldade em português não sabia muito escrever agora aprendi muito mais eu só gostava de bagunça na escola agora entendi se comporta mais um pouco quando o professor chegava lá na sala de aula e se juntava com os amigos só pensava e bagunçar etc...

Podemos observar no texto 1 alguns problemas relacionados à falta de ligação das ideias, a ausência de pontuação, estrutura fora dos padrões da norma culta, sem parágrafos, não deixando o espaço da margem à esquerda e alguns erros ortográficos, por exemplo, troca de algumas letras. A falta de articulação das ideias em um texto poderá comprometer a construção do entendimento do leitor, uma vez que estas soltas dificilmente possibilitarão uma boa compreensão da mensagem que foi escrita. Podemos perceber alguns problemas fonético-fonológico e morfológico, por exemplo, a ausência do “r” do verbo “bagunçar” no infinitivo; a ausência de

concordância do verbo “estão” no plural, por “está” no singular se referindo no contexto a “as notas”; e ainda a ausência da pontuação, fator condicionante para a falta de conexão entre as palavras. Sobre o uso da pontuação, vejamos,

Em se tratando dos conhecimentos gramaticais, um dos tópicos que merece atenção é a pontuação, entendida não apenas com a função de marcar contornos entonacionais e deslocamentos sintáticos, mas, sim, em uma visão textual-discursiva. Nessa perspectiva, os sinais de pontuação são vistos como marcas do ritmo da escrita [...]. (KOCH E ELIAS, 2012, p. 39)

A partir das reflexões das autoras, compreendemos que a pontuação tem função essencial dentro do texto, visto que através dela podemos organizar a sequência das palavras, mantendo, dessa forma, conexões, e dessa forma, damos ritmo à leitura, possibilitando assim uma melhor composição do texto. Diante disso, verificamos que o texto analisado apresenta carência no que diz respeito aos elementos que correspondem à coesão. Veremos em seguida o segundo texto.

Texto 2 – A importância da amizade. autor: Rafael, 17 anos, ciclo III, EJA.

como tudo aconteceu o meu amigo Auri tinha, 6 anos quando eu conheci ele tinha acabado de brigar quando eu conheci ele aí nós viramos melhores amigos nós ficava brincando na sala de aula, depois de reprovar três anos nós resolveu estudar a noite. Aí nós juntos passamos de anos duas vezes e queremos passar mais anos e terminar o ensino médio e um emprego digno e é isso a nossa história de amizade.

Percebemos que há semelhança entre o primeiro texto analisado e este segundo no que diz respeito à construção, mais uma vez o autor não estruturou adequadamente. Podemos notar que em ambos, algumas palavras estão empregadas incorretamente, não seguindo as normas gramaticais. No texto 2, há a utilização de alguns sinais de pontuação, porém boa parte deles foi colocada inadequadamente, quebrando, dessa forma, a progressão do texto. Por exemplo, a (,) vírgula colocada após a palavra “tinha”, quebra o ritmo da leitura e não permite o fechamento da ideia na sequência. Apesar de apresentar alguns sinais de pontuação, o texto 2 também demonstra ausência de coesão textual, visto que as palavras ficaram desconexas, uma vez que a pontuação utilizada não foi suficiente para resultar numa ordenação sequencial.

Para Koch e Elias (2012), existem alguns meios linguísticos através dos quais o produtor consegue criar a sequenciação do texto, e nesse sentido, parte da escolha destes, os quais contribuirão tanto para o desenvolvimento, quanto para a construção de sentido. Desse modo, percebemos que as escolhas feitas pelos autores dos textos analisados acima, não foram as mais apropriadas, visto que a sequenciação e o sentido ficaram um pouco comprometidos. Sobre a sequenciação do texto, as autoras abordam a questão da manutenção temática:

Para construir um texto coerente é necessário que todos os seus enunciados sejam relevantes para a manutenção do tema em desenvolvimento. Uma das formas de garantir isso é o uso de termos que pertençam a um mesmo campo lexical ou, em termos cognitivos, que façam parte de um mesmo conjunto de conhecimentos de mundo (modelo cognitivo) que temos representado na memória. (KOCH e ELIAS, 2012, p. 176)

Observamos, a partir destas palavras, que não basta apenas uma organização estrutural, ou seja, baseada na gramática, faz-se necessário para que se construa a coerência do texto, a manutenção do tema. Isto se torna possível quando o escritor se apoia no conhecimento de mundo que tem, ativando os processos cognitivos, fazendo as escolhas adequadas do léxico, como mencionamos no parágrafo anterior, para, dessa forma, conseguir manter o assunto abordado no texto. Ainda sobre sequenciação, as autoras falam sobre continuidade tópica:

Para que um texto possa ser considerado coerente, é preciso que apresente continuidade tópica, ou seja, que a progressão tópica se realize de forma que não ocorram rupturas definitivas ou interrupções excessivamente longas do tópico em andamento, visto que a topicalidade constitui um princípio organizador do discurso. Em outras palavras: espera-se que aquilo que for dito na sequência do texto seja relevante para o tema em andamento. (KOCH e ELIAS, 2012, p. 184)

A partir da citação acima, retomamos a analogia que fizemos anteriormente no texto quando comparamos uma produção escrita a uma construção, visto que a construção deve seguir uma ordem, não se pode fazer as coisas fora de tempo, pois cada parte terá seu momento oportuno. Uma casa, por exemplo, começa do alicerce até à cobertura e depois os acabamentos, tudo seguindo o passo a passo. Sendo assim, haverá uma continuidade até a conclusão do trabalho.

Em uma progressão textual acontece da mesma forma, deve haver um seguimento, procurando evitar rupturas, como afirmaram as autoras, para que o que for colocado pelo escritor em sequência mantenha uma unidade de sentido, e dessa forma, conserve a temática do texto. De tal modo, percebemos que a continuidade tópica é de grande relevância para a elaboração de um texto, uma vez que este necessitará dela para ser classificado como coerente. A partir da discussão das autoras, analisaremos outro texto a seguir.

Texto 3 – Tema: Perspectiva de futuro. Autor: Felipe, 18 anos, ciclo III, EJA.

Futuro

eu gostaria de ter uma vida melhor, por isso eu estou estudando quero ter um emprego digno e ter uma vida melhor se deus quiser eu vou chegar lar quero, ser policial ajudar as pessoas e valorizar as coisas na vida e cada vez mais eu estou se esfoçando no meus estudus e vou lutar para chegar lar, quero comseguir realizar os meus sohos e tente e não diga que a vitoria está perdida se é de batalhas que se vivi a vida tente outra vez

No texto acima, percebemos mais uma vez que o escritor pouco utilizou a pontuação, e quando o fez, foi de forma inadequada, resultando em um texto sem organização estrutural. Também não iniciou de acordo com o padrão da escrita, com espaço para marcar o parágrafo e letra maiúscula. Dessa forma, percebemos que o autor não utilizou os elementos de coesão, os quais poderiam ter contribuído para uma melhor estruturação.

Sobre a sequenciação e a manutenção temática, já comentadas anteriormente, verificamos que no texto 3 as escolhas feitas pelo autor não foram as mais apropriadas para manter a ordem sequencial, uma vez que a ausência da pontuação, além de comprometer o ritmo do texto, deixando-o sem pausas, pode resultar em uma falta de ligação das ideias. Em relação à manutenção temática, observamos que o autor apresenta sua perspectiva de futuro - embora a sequenciação não esteja bem elaborada - quando diz, por exemplo: “quero ter um emprego”, “eu vou chegar lar”, “quero conseguir realizar meus sohos”, e ainda utiliza uma frase da música “Tente outra vez”, de Raul Seixas, trabalhada em uma aula anterior. Reconhecemos que o autor do texto 3 demonstra conhecimento de mundo

ao colocar sua visão de futuro, no entanto, não apresentou uma ordenação contínua, com escolhas mais adequadas para o desenvolvimento do seu texto. Sobre alguns recursos de organização textual, vejamos:

Quando escrevemos um texto, devemos nos preocupar não apenas com o desenvolvimento do tema (organização tópica), com os meios de assegurar a boa sequenciação dos referentes (progressão referencial) e dos enunciados (articulação textual), com as pistas que devemos dar ao leitor para que possa detectar os implícitos indispensáveis para a construção dos sentidos. Devemos nos esforçar para obter um texto econômico e elegante. [...] Assim, é preciso um especial cuidado na seleção das palavras-chave, ou seja, aquelas que vão formar a “espinha dorsal” do texto, orientando o leitor em sua tentativa de construção do sentido: seleção lexical adequada, não só ao conteúdo, mas também ao gênero e à situação comunicativa, levando em conta o leitor (o que deve ser feito, aliás, no texto como um todo). (KOCH e ELIAS, 2012, p. 209)

Percebemos que a seleção adequada do léxico é essencial para a construção de um texto. As autoras utilizam os termos ‘econômico’ e ‘elegante’, que querem dizer, em outras palavras, moderado, e de boa aparência. Ao pensarmos em coesão textual, pensamos em organização, boa disposição das palavras, estruturação bem elaborada, dentre outros elementos. Sendo assim, o escritor deve se preocupar, além dos elementos citados acima, com a utilização das palavras-chave, as quais poderão conduzir o leitor em sua busca pela compreensão do texto. Ou seja, devemos escrever o que é necessário, sem usar palavras em excesso, nem palavras de menos (KOCH e ELIAS, 2012), utilizando o que realmente for relevante para a produção, mantendo dessa forma, o texto bem arrumado. Considerando tais aspectos, analisaremos mais uma produção a seguir.

Texto 4 – Tema: Perspectiva de futuro. Autor: Daniel, 20 anos, ciclo IV, EJA.

Futuro

O que esperar do meu futuro? Nem eu mesmo sei. Todos os dias temos uma nova chance em nossas vidas, e devemos aproveitar cada oportunidade que seja positiva em nosso dia a dia.

As vezes só espero do meu futuro, muito sucesso, paz, felicidade e harmonia, tudo que qualquer pessoa deseja ter na vida, além de um bom emprego e uma linda família para cuidar.

Para conseguir pelo menos metade desses desejos futuros, todos nós precisamos manter a escola como prioridade. Então são essas as coisas que devo ter em meu futuro, coisas simples que qualquer um planeja ter.

Na produção acima, podemos perceber algumas inadequações por parte do autor ao utilizar, por exemplo, letra maiúscula no início de todas as palavras de forma inapropriada, o espaço à esquerda da margem em todas as linhas, não deixando apenas no início dos parágrafos. Entretanto, dentre os analisados até o momento, o texto 4 foi o que apresentou uma melhor estrutura, e identificamos uma diferença considerável comparado aos primeiros. O autor colocou título, organizou o texto em parágrafos, utilizou de forma considerável a pontuação, manteve o tema proposto e apresentou objetividade. Conforme comentamos no parágrafo anterior, percebemos que o produtor do texto selecionou bem o léxico, apresentou uma boa progressão textual, resultando em um desenvolvimento claro e preciso. Dessa forma, observamos que o aluno Daniel demonstrou um domínio significativo no que diz respeito à ordenação de seu texto, bem como conhecimento acerca do assunto.

Abrindo um parêntese, poderíamos nos perguntar quais fatores contribuíram para que o resultado do texto em análise fosse melhor do que os anteriormente mencionados, e em uma busca por informações sobre o aluno, verificamos que ele tinha um bom histórico escolar, apresentando desempenho regular na disciplina de português; é membro de uma família relativamente estruturada, na qual o pai trabalha; e ele, o aluno, apenas estudava. Considerando que nosso trabalho é voltado para a escrita na Educação de Jovens e Adultos, devemos refletir sobre esses aspectos que estão aí presentes, uma vez que estes podem influenciar no desempenho escolar dos sujeitos dessa modalidade de ensino.

Ao analisarmos os textos até aqui, percebemos o quanto é fundamental a utilização dos elementos de coesão para se obter um produto bem feito, visto que uma boa organização, a partir de uma seleção adequada dos recursos a serem aplicados, possibilitará uma maior aproximação entre o leitor e o texto, no caminho percorrido no processo da leitura, no qual se busca, por parte do leitor, a construção do sentido. Por sua vez, as autoras apresentam uma visão de coerência a partir de um princípio interacional, quando o sentido do texto não estaria isolado. Vejamos:

A noção de coerência não se aplica, isoladamente, ao texto, nem ao autor, nem ao leitor, mas se estabelece na relação entre esses três elementos. Em outras palavras, isso significa dizer que, na atividade de escrita entendida em perspectiva interacional, a coerência não se “localiza” no texto, também não se localiza apenas nas intenções do autor, nem apenas nos conhecimentos e experiências do leitor, mas na conjunção desses fatores. (KOCH e ELIAS, 2012, p. 194)

Diante disso, compreendemos que a relação existente entre esses três elementos poderá promover o sentido do texto, dado que a interação entre eles ocorrerá de maneira a criar possibilidades de percepção. Deve-se levar em conta o intuito do escritor, o texto enquanto produto e o entendimento inicial do leitor, criando dessa forma, um diálogo. Nesse sentido, o leitor partirá do seu conhecimento de mundo para acionar os processos cognitivos no momento da comunicação durante a leitura, visto que dessa forma poderá atribuir uma interpretação ao texto (KOCH e ELIAS, 2012). Este deve, portanto, ser explorado ao máximo nesse momento de interação, para que a compreensão seja significativa. Para melhor compreendermos, observemos as palavras de Koch e Elias (2012, p. 207)

Explica-se, assim, a metáfora de que o texto é como um *iceberg*: ele apresenta uma pequena superfície à tona d'água (os elementos linguísticos que compõem sua materialidade) e uma imensa superfície subjacente (todos os conhecimentos que necessitam ser ativados para a produção de um sentido). Quanto maior a bagagem de conhecimentos de que o leitor/ouvinte dispuser, mais facilidade ele terá de chegar às profundezas do *iceberg*, para delas extrair os elementos que lhe vão facultar a produção de um sentido adequado para o texto que ouve ou lê.

Diante disso, entendemos que quanto mais o leitor percorre o texto, explorando-o a partir dos conhecimentos que tem, mais possibilidades encontrará para adentrar no processo de construção de um sentido. Desse modo, ao passar pelo processo de interação, mencionado no parágrafo anterior, o leitor estará participando dessa busca por construir sua percepção/entendimento da mensagem. Observamos assim, que tais elementos constituem, portanto, a coerência textual. Veremos a seguir mais uma produção escrita de uma aluna do ciclo III.

Texto 5 – Tema: Perspectiva de futuro. Autor: Maria das Neves, 49 anos, ciclo III, EJA.

Ainda há tempo para mim? Sim, nunca é tarde para começar ou recomeçar. Todos os dias temos uma nova chance na vida. Eu perdi muitas chances na minha vida, muitas vezes eu não quis estudar, queria brincar, passear e namorar, outras

vezes eu queria estudar, mais não tinha tempo precisava trabalhar e cuidar do meu filho. O tempo passou hoje eu sou uma senhora e quero muito estudar, para aprender á escrever melhor me expressar melhor, ajudar o meu filho nas tarefas da escola, e quem sabe um futuro brilhante. Ainda há tempo basta eu querer.

A partir de algumas definições das autoras sobre coesão e coerência citadas durante a análise, verificaremos no texto 5 as possíveis utilizações e/ou ausências dos elementos coesivos, bem como, se a partir das escolhas feitas pela autora, as possibilidades de uma construção de sentido são maiores ou menores. De início, destacamos a repetição das palavras “chance” e “vida”, as quais foram colocadas muito próximas seguidamente, quando a autora poderia ter substituído os termos em vez de repeti-los.

Das duas turmas observadas (ciclos III e IV) a autora do texto 5 era a de mais idade, e a princípio, gostaríamos de destacar a reflexão que ela faz sobre sua própria vida ao escrever o texto, demonstrando seu conhecimento de mundo a partir de sua experiência pessoal. Notamos que Maria das Neves contextualizou um pouco sobre sua história de vida para situar o leitor de seu texto quanto à sua situação escolar naquele momento para, em seguida, apresentar sua perspectiva de futuro.

Quanto à pontuação, verificamos que a autora utilizou de forma considerável, procurando apresentar as informações de modo mais organizado. Quanto à manutenção temática, podemos perceber que ela, a escritora do texto, apresentou sua visão em relação ao tema proposto e utilizou uma estratégia relevante quando voltou ao passado durante a produção. Dessa forma, constatamos que a aluna Maria das Neves dividiu o seu texto em dois momentos: a reflexão sobre o passado e o que espera para seu futuro.

Percebemos que houve algumas colocações inadequadas de palavras, acentos e ausência ou uso indevido de alguns sinais de pontuação. Por exemplo, o “mais” colocado em vez de “mas”, uma vez que no contexto a ideia era usar uma conjunção adversativa ao dizer que “queria estudar, (mas) não tinha tempo”; o acento agudo em “aprender á escrever”; e ainda a não utilização de vírgulas em “o tempo passou(.)” e “para aprender á escrever melhor(.)”, que melhorariam a sequenciação do texto; o uso da vírgula após “sou uma senhora e quero muito

estudar(,)” poderia ter sido evitado, considerando que a progressão da mensagem foi interrompida com a pausa.

Ao analisarmos tanto o texto 5 quanto os outros, percebemos características distintas entre eles, alguns alunos apresentaram maiores dificuldades, outros menores. Foi possível verificar que a maioria dos discentes demonstrou algum tipo de carência quanto ao uso da coesão relacionado à utilização da pontuação, estruturação do texto, como, por exemplo, a criação do título, divisão em parágrafos, espaço da margem para iniciar os parágrafos, sequenciação das ideias, dentre outros fatores.

A partir do nosso olhar enquanto professores de língua portuguesa, conseguimos observar as mais recorrentes dificuldades que os alunos da EJA enfrentam no processo de aprendizagem da escrita. Diante das situações verificadas, podemos nos perguntar como melhor conduzir esse processo de aprendizagem, visto que a partir de nossa constatação, devemos utilizar didáticas inovadoras e significativas para os alunos da Educação de Jovens e Adultos, e compreendemos que a partir de atividades pensadas com base em suas experiências de vida, a produtividade poderá ser melhor.

Considerando a realidade dos sujeitos da EJA, é de suma importância trabalharmos com textos, enquanto professores de português, não apenas presos às normas prescritas pela gramática, - porém, sem desconsiderá-las -, mas contextualizarmos nossa prática, buscando fazer uma aproximação entre aluno e texto.

Dessa forma, as atividades propostas devem contemplar as necessidades dos educandos, como exemplificamos nas duas aulas comentadas anteriormente, em que buscamos textos com temas mais significativos, digamos assim, para a vida dos nossos alunos, uma vez que em algumas situações muitos se identificaram com os assuntos abordados. A partir de tal fato, constatamos que tais atividades podem contribuir consideravelmente para uma melhor produção dos alunos, e vale ressaltar que cada um deles traz consigo uma diversidade sociocultural e isso pode auxiliar ou prejudicar no desenvolvimento do texto. Sendo assim, a partir dos estudos em sala de aula, os alunos poderão efetivar sua funcionalidade enquanto cidadãos, apresentando pensamento crítico em sua visão de mundo.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo analisar o processo de aprendizagem da escrita na Educação de Jovens e Adultos. Nesse sentido, observamos quais as dificuldades apresentadas especificamente relacionadas à coesão e à coerência textual, buscamos identificar atividades que motivassem os alunos nesse processo e refletimos sobre nossas estratégias didático-pedagógicas.

Durante o nosso estudo, fizemos um apanhado geral sobre alguns fatores relacionados à EJA, os quais podem influenciar de forma significativa ou problemática no processo da escrita. A partir das contribuições de Furtado (2010, 2015), pudemos ampliar nossa visão sobre tais aspectos, considerando que, enquanto professores, devemos dar atenção a estes, para que, a partir deles, possamos desenvolver uma prática docente contextualizada.

Observamos que o público da EJA apresenta algumas especificidades, e quanto à aprendizagem da escrita, os sujeitos desta modalidade de ensino demonstraram algumas carências. A distância dos estudos por diversos motivos, o tempo que passou, a desmotivação, a falta de interesse dentre outros fatores, podem ser condicionantes para que o aluno da Educação de Jovens e Adultos venha a apresentar maiores dificuldades do que diz respeito à escrita. Muitas vezes, alguns fatores presentes na realidade de vida desses sujeitos, podem resultar em obstáculos nesse processo de aprendizagem.

Constatamos, a partir dos textos analisados, que a maioria dos sujeitos da EJA apresenta problemas referentes à produção de um texto, principalmente no que diz respeito à coesão e à coerência. Diante disso, baseados nos aportes de Koch e Elias (2012), conduzimos nossa análise observando alguns aspectos existentes no processo de construção de um texto, e percebemos que, em grande proporção, os alunos demonstraram dificuldades no domínio desses mecanismos.

Buscamos identificar em nossas aulas que tipo de atividade ou conteúdo poderia despertar o interesse das turmas, e percebemos que, ao selecionarmos e trabalharmos em sala de aula conteúdos com maior proximidade da nossa realidade, problemas sociais, por exemplo, os alunos corresponderam significativamente. Vale

ressaltar que, na didática por nós adotada, não nos prendemos totalmente às normas prescritas pela gramática tradicional, mas sem desconsiderá-la, procuramos desenvolver uma prática docente que fosse interessante para os alunos, uma vez que os conteúdos e o ensinopropostos não devem ser tão distantes dassuas experiências de vida.

Em palavras conclusivas, podemos afirmar que este estudo trouxe grandes contribuições para nós enquanto professores de língua portuguesa, visto que ao consultarmos teóricos que abordam os assuntos discutidos ao longo do trabalho, ampliamos nossos conhecimentos;e ao vivenciarmos no dia a dia em sala de aula as situações aqui discutidas, passamos a ter um novo olhar em relação ao processo de aprendizagem da escrita na Educação de Jovens e Adultos.

Dessa forma, este trabalho contribuirá para que outros professores passem a refletir sobre suas metodologias e busquem aprimorar suas estratégias didático-pedagógicas para melhor intervir no processo de aprendizagem da escrita, objetivando contribuir para o desenvolvimento dos seus alunos.

REFERÊNCIAS

- FÁVERO, Leonor L. **Coesão e coerência textuais**. São Paulo: Ática, 1991.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005, 42.^a edição.
- FREIRE, Paulo. **Política e Educação: ensaios**. 5 ed. – São Paulo: Cortez, 2001.
- FURTADO, Quezia Vila Flor. **Jovens na educação de jovens e adultos: produção do fracasso e táticas de resistência no cotidiano escolar** / QueziaVilaFlorFurtado. – João Pessoa: EditoradoCCTA/UFPB, 2015.
- KLEIMAN, A. **Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola**. In: KLEIMAN, A. (Org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 1995, p. 15-61.
- KOCK, Ingedore Villaça. **Ler e escrever: estratégias de produção textual** / Ingedore Villaça Koch. Vanda Maria, ELIAS. 2. Ed., 1^a reimpressão – São Paulo: Contexto, 2012.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividade de retextualização**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**/Secretaria de Educação Fundamental. - Brasília: MEC/SEF, 1997.
- RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas** / Roberto Jarry Richardson; e colaboradores. José Augusto de Souza Peres... (et al.). – São Paulo: Atlas, 1999.
- SCHWARTZ, Suzana. **Alfabetização de jovens e adultos: teoria e prática** / Suzana Schwartz. – 2. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- Sinais e sentidos em educação: movimentos sociais e Educação de jovens e Adultos** / Quezia Vila Flor Furtado... (et al.). (Organizadora). – João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2010.
- SOARES, Magda. **Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura**. Educ. Soc., Campinas, vol. 23, n.81, p. 143-160, dez. 2002. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 14/02/2018.

ANEXOS

Texto 1

esse ano foi o melhor para mim por enquanto ainda
 está indo bem e as notas estão boas em toda matéria
 e eu aprendi muitas coisas em nesse ano
 para mim está indo o melhor ano
 eu tenho mais ou menos dificuldade em matemática
 também tinha dificuldade em português não sabia
 muito escrever agora aprendi muito mais
 eu só gostava de brincar na escola agora entendi o
 conforto mais um pouco quando o professor chama
 a atenção de aula e se atenta com os amigos só
 brincar e brincar etc...

Texto 2

⇒ Como tudo aconteceu, a meu
 amigo Yuri tinha 9 anos quando
 eu conheci ele tinha acabado de brigar,
 quando eu conheci ele aí mais viramos melhores
 amigos mais ficava brincando na sala de aula,
 depois de reprovado três anos mais resolveu estudar
 a noite aí mais juntos passamos 1 de anos
 duas vezes e quisemos passar mais anos e
 terminar a ensino Médio e com um prazo
 digno e é isso a nossa História de
 amizade.

Texto 3

eu gostaria de ter uma vida melhor, por
 isso eu estou estudando quero ter um
 emprego digno e ter uma vida melhor
 se Deus quiser eu vou chegar lá quero ser
 Policial ajudar as pessoas e valorizar as coisas
 na vida e cada vez eu estou me esforçando
 no meus estudos e vou lutar para chegar
 lá, quero conseguir realizar os meus
 sonhos e tente e não diga que a vida
 está perdida se é lutar que se viva
 vida tente outra vez

Texto 4

Curso

Onde estudar de New Guano? Não é claro
 Sim. Todos de um tempo uma nova
 chance em novas vidas, e muitos lugares
 que oferecem que seja possível em novo dis-
 -ta.

As vezes só estudar de New Guano, muito
 simples, por, facilidade e harmonia, tudo que
 oferece para você ter a vida, além
 de um bom emprego e uma vida feliz
 que você.

Que chance para novos alunos novos cursos
 cursos, todos nos primeiros meses e anos
 como racional. Curso São Luis de Goiás
 que não tem em New Guano, coisas simples que
 oferecem um curso free.

Texto 5

